

Начальная школа

Тема опыта: Формирование орфографической грамотности младших школьников на уроках и во внеурочной деятельности посредством решения лингвистических задач

Авторы опыта: Божко Наталья Николаевна, учитель начальных классов МАОУ «ЦО № 1» г. Белгорода, Чефранова Мира Александровна, учитель начальных классов МАОУ «ЦО № 1» г. Белгорода.

Рецензенты: Прохорова А.В., заместитель директора МАОУ «ЦО № 1» г. Белгорода, кандидат филологических наук

Раздел I

Информация об опыте

1. Условия возникновения опыта

Авторы опыта работают учителями начальных классов в муниципальном автономном общеобразовательном учреждении «Центр образования № 1», которое находится в самом центре города. В 4-х классах (4 «А», 4 «В»), на базе которых проводилось исследование, 63 человека. Обучение ведётся по программе «Начальная школа XXI века». В полных семьях проживают 56 человека, в неполных - 7 человек. Неблагополучных и проблемных семей нет.

Социальная среда достаточно разнообразна: служащие - 54 %, рабочие - 26 %, предприниматели – 11%, безработные - 9 %. Преобладают семьи, где родители имеют высшее образование - 61 % (средне - специальное - 37 %, среднее - 2 %).

Режим работы школы обеспечивает занятость учащихся внеурочной деятельностью по интересам, а также в кружках и секциях во второй половине дня.

Центральное месторасположение школы позволяет активно сотрудничать с городской детской библиотекой имени А.А. Лиханова, центральной детской библиотекой имени А. Гайдара, центральной городской библиотекой имени Н. Островского, белгородской универсальной научной библиотекой, школой искусств №1 и другими учреждениями образования и культуры.

В первый класс приходят ученики с разными индивидуальными особенностями, способностями, уровнем подготовленности к обучению. Необходимым стало создание условий, способствующих формированию ключевых компетенций, в качестве которых рассматривается не совокупность выученных знаний, умений, навыков, а способность к самоорганизации учащимися своей учебной деятельности, позволяющая решать различные учебные задачи.

Актуальность темы.

С 2011 года российская школа перешла на новый Федеральный государственный образовательный стандарт второго поколения, который выдвинул конкретные требования к выпускнику начальной школы. Овладение метапредметными результатами вместе с проявлением волевых качеств личности составляет основу умения учиться и определяет младшего школьника как субъекта учебной деятельности.

Одной из важнейших целей, стоящих перед начальной школой, является изучение родного языка. В свою очередь, формирование орфографической грамотности – главнейшая задача обучения русскому языку младших школьников. Орфографическая грамотность - это важная часть общей культуры личности, которая обеспечивает эффективность процесса письменной коммуникации и является результатом бережного и уважительного отношения к языку. Безусловно, ее основы закладываются в начальной школе, на самых ранних ступенях обучения, где есть своя специфика, связанная с

возрастом детей и отсутствием сформированной теоретической базы по языкознанию. **Именно этими обстоятельствами и обусловлена значимость разговора о поиске новых средств формирования орфографической грамотности младших школьников.**

Актуальность опыта:

- Повышение орфографической грамотности учащихся остается одной из важнейших проблем методики преподавания русского языка в начальной школе;
- По ФГОС: «Начальная школа призвана обеспечить формирование прочных навыков грамотного письма»;
- Работа учителя начальных классов в условиях современной школы предполагает развитие творческих способностей учащихся путем поиска эффективных приемов и методов преподавания;
- Методы и приемы по развитию критического мышления позволяют активизировать мыслительную деятельность и развивать орфографическую зоркость младших школьников.

Одним из наиболее эффективных способов является создание на уроках русского языка условий для развития логического мышления, которое происходит в различных видах деятельности: игровой, учебной, трудовой, изобразительной и т.п. Успешнее развивается логическое мышление учащихся, если обучение организовано системно, если оно само логично, если школьники учатся, думая, и думают, учась.

Мыслительная деятельность успешно активизируется и развивается там, где учащиеся осознают новые вопросы, включаются в поиски ответов на них, сначала в сотрудничестве с учителем, а затем самостоятельно, постепенно переходя от простых ко всё более усложняющим вопросам.

На начало первого года обучения в обоих классах по результатам психолого-педагогической диагностики было 33% учащихся дезадаптированных или имеющих низкий уровень адаптации. К концу первой ступени обучения 8% обучающихся показали низкие результаты психолого-педагогической диагностики.

Таким образом, представляемый педагогический опыт актуален, соответствует государственной образовательной политике, передовым идеям современной педагогики и психологии, профессиональным интересам педагогической общественности и интересам самих учащихся.

3. Ведущая педагогическая идея опыта

Ведущая педагогическая идея опыта заключается в формировании орфографической грамотности через развитие логического мышления на уроках русского языка.

4. Длительность работы над опытом

Работа над опытом охватывала период с 2016 по 2020 год и осуществлялась в несколько этапов:

I этап – начальный (констатирующий) – 2016г.

В начальный период происходило изучение психолого-педагогической и методической литературы, анализ опыта организации исследовательской деятельности на I ступени обучения, подбор диагностического инструментария и выявление уровня сформированности универсальных учебных действий у детей.

Результатом работы на I этапе стали следующие выводы об условиях эффективности формирования орфографической зоркости у школьников:

- соблюдение принципов систематичности и последовательности в процессе формирования орфографической зоркости;
- учет индивидуальных и возрастных особенностей младших школьников при усвоении орфографии;
- применение разнообразных методов, форм и средств воздействия;

- применение особых видов работ, направленных на формирование специальных умений, обеспечивающих основу орфографической зоркости (формирование фонематического слуха, морфемных, морфологических, синтаксических умений самоконтроля);

- осуществление взаимосвязи и взаимодействия слова и практической деятельности.

Все условия в совокупности должны обеспечить эффективную работу по формированию орфографической зоркости.

II этап – основной (формирующий) – 2017 – 2019 гг.

На этом этапе использовались различные методы и приёмы для формирования орфографической грамотности посредством выполнения занимательных заданий развивающего характера; внедрялись намеченные организационно-педагогические условия в учебно-воспитательный процесс, проводился систематический контроль и оценка работы по комплексному их применению в образовательном процессе.

III этап – заключительный (контрольный) – 2020 г.

Оценивались результаты работы, анализировались причины положительных изменений, доказана успешность выбранных форм, методов работы для решения обозначенной педагогической проблемы, проверялась достоверность полученных результатов проделанной работы на основе известных методик, формулировались выводы.

5. Диапазон опыта

Используемые авторами методы, приемы, формы, средства организации учебного процесса прослеживаются в системе уроков и во внеурочной деятельности.

6. Теоретическая база опыта

Одним из условий формирования орфографических навыков является формирование орфографической зоркости.

Орфографическая зоркость – это способность обнаруживать в словах, предназначенных для записи орфограммы, а также определять их типы. Отсутствие орфографической зоркости или слабая ее сформированность является одной из главных причин допускаемых школьниками ошибок. Поэтому достижение высокого качества орфографической зоркости было и остается одной из наиболее сложных задач начального обучения.

Начальная школа накопила богатый опыт обучения орфографии, нашедший отражение в трудах К.Д. Ушинского, Н.А. Корфа, Д.И. Тихомирова, Я.К. Грота, В.П. Шереметевского, М.В. Ушакова, И.Н. Шапошникова, Н.С. Рождественского, Л.К. Назаровой, психологов Н.Д. Богоявленского, С.Ф. Жуйкова. В последние десятилетия широкую известность получили труды методистов Т.Г. Рамзаевой, М.М. Разумовской; представителя научной школы дидакта Л.В. Занкова – А.В. Поляковой; последователей психолога Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова, В.В. Репкина, П.С. Жедек.

Тем не менее, вопрос о формировании орфографической зоркости у младших школьников в теории методики разработан недостаточно. Школа испытывает потребность в теоретических и практических разработках по системному подходу к формированию орфографической зоркости у младших школьников.

Одной из причин недостаточно высокой орфографической грамотности младших школьников является несформированность их орфографической зоркости, т.е. неумение "видеть" орфограммы. Поэтому ученые, психологи, методисты, учителя ищут причины такого явления, чтобы принять действенные меры по улучшению положения.

Исходя из наличия практической потребности в дальнейшем исследовании вопроса о формировании орфографической зоркости, можно сформулировать проблему нашего исследования следующим образом: какие психолого-педагогические условия являются

залогом успешной работы по формированию орфографической зоркости у младших школьников?

В основе педагогического опыта лежат:

- теоретические подходы к использованию исследовательского метода, как основы развивающего обучения в начальной школе, представленные в трудах А.И. Савенкова [8, 9, 10], А.В.Леонтович [5], В.С.Кукушкина [4]; Н. Б. Шумаковой [16, 17], А. М. Матюшкина [6];
- проблема диагностики развития исследовательских способностей А. И. Савенкова, Н. С. Лейтес, С. М. Бондаренко [8, 9, 10, 11];
- идеи системно-деятельностного подхода Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, П.Я. Гальперина, Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова, А.Г. Асмолова [2, 13];
- концепция развития универсальных учебных действий, группы авторов под руководством А. Г. Асмолова [2];
- проблема диагностики развития и сформированности универсальных учебных действий Т.А. Нежновой, Д. Б. Эльконина, А. Л. Венгера, Д. Векслера, Г.А. Цукермана [2, 7].

В процессе подготовки к обобщению актуального педагогического опыта автором были рассмотрены следующие понятия: исследовательская деятельность, учебное исследование, универсальные учебные действия, метапредметные результаты.

Исследовательская деятельность учащихся по мнению А. И. Савенкова [11] определяется как образовательная технология, использующая в качестве главного средства *учебное исследование*. А *учебное исследование* как образовательный процесс, реализуемый на основе технологии исследовательской деятельности, которая является основой развивающего образования.

В основе развивающего образования по мнению Л.С.Выготского, А.Н.Леонтьева, Д.Б.Эльконина, П.Я.Гальперина, В.В.Давыдова [2], лежит формирование *универсальных учебных действий*, понятие которых раскрывается учёным А.Г. Асмоловым в концепции развития универсальных учебных действий [2] как совокупность способов действия учащегося, обеспечивающих его способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений. При этом знания, умения, навыки рассматриваются как производные от соответствующих видов универсальных учебных действий, имеющих метапредметный характер. Это результаты деятельности, применяемые учащимися в обучении на разных учебных предметах, на практике и во внеучебной (жизненной) деятельности.

Познавательные универсальные учебные действия включают: общеучебные, логические учебные действия, а также постановку и решение проблемы. Это поиск и выделение необходимой информации, структурирование знаний, осознанное и произвольное построение речевого высказывания в устной и письменной форме, выбор наиболее эффективных способов решения при решении проблем творческого и поискового характера, рефлексия результатов деятельности.

Регулятивные универсальные учебные действия обеспечивают обучающимся умение организовывать свою учебную (внеучебную) деятельность. К ним относятся: целеполагание, планирование, прогнозирование, коррекция, оценка, саморегуляция как способность к мобилизации сил и энергии, к волевому усилию (к выбору в ситуации мотивационного конфликта) и преодолению препятствий.

Коммуникативные универсальные учебные действия обеспечивают социальную компетентность и учёт позиции других людей, партнёров по общению или деятельности; умение слушать и вступать в диалог; участвовать в коллективном обсуждении проблем; интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми.

Новый этап в построении психологической теории орфографического обобщения – следовательно, в разработке теории формирования орфографических умений и навыков – связан с пониманием принципа русского письма, разработанного лингвистами

фонологической школы. Так, П.С. Жедек и В.В. Репкин писали, что "если орфографию слова рассматривать как средство отображения его фонемной, а не морфологической структуры, то осознать основание орфографического действия можно еще до изучения грамматики... При этих условиях орфографическое письмо с самого начала может быть сформировано как действие полностью осознанное и обобщенное во всех его звеньях" (Рождественский 1965: 150). Методика обучения была построена таким образом, "чтобы ученики владели единым для всех морфем слова способом проверки фонем в морфемах – приведением звука к сильной позиции, обнаруживающей основной вид фонемы" (Жедек 1993: 162). Механизм переноса на основе обобщения может действовать в том случае, если у пишущего сформировалась орфографическая зоркость. Впервые к этой проблеме привлек внимание И.С. Забуга: "Неумение видеть орфограммы влечет за собой и неумение применять правила на письме". Умение выделять орфографическую задачу при письме должно включать умение применять правило, так как одна из основных причин ошибок – неумение учащихся применять правила к практике письма.

В исследовании Г.Г. Граник установлено, что прямого пути от сообщения правил к грамотному письму нет, и умение решать грамматические задачи зависит от того, формируется ли у школьников на основе того или иного правила умственного приема (Приступа 1987). То есть формирование грамотного письма происходит путем знания правил с выработкой на их основе умственных приемов с последующей тренировкой путем выполнения соответствующих типов упражнений. Система упражнений построена по принципу следования от легкого к трудному. Имеется три основных типа упражнений, а именно: упражнение с готовым печатным текстом, различного рода диктанты, творческие работы. Типы упражнений приведены по нарастанию степени трудности. Операции умственного приема, сформированные в условиях работы с готовым текстом, могут быть перенесены в условиях работы с диктуемым самостоятельно создаваемым текстом. Следует наращивать степень трудности, и эти операции "врастут", "прилягутся" к новым условиям. Именно это теоретическое представление о формировании умений и навыков положено в основу своевременной методики преподавания (Приступа 1987). Но в данном случае не учитываются различия в условиях, в которых происходит решение орфографических задач. Различие заключается в самом типе письменной работы.

То есть грамотное письмо в реальных условиях требует симультанного решения орфографических задач, т.е. выработки орфографического навыка, а существующий на сегодняшний день подход к проблеме формирования орфографического навыка на самом деле правомерен лишь при формировании орфографического умения, т.е. умения безошибочно решать орфографические задачи.

Рассматривая проблему сознательного письма, психологи методисты заметили, что письмо на основе правил, избавляя пишущего от необходимости запомнить написание каждого отдельного слова, в то же время не обеспечивает понимания орфографической системы в целом, не раскрывает взаимосвязи между правилами, не создает предпосылок для самоконтроля в стандартных орфографических ситуациях. Для преодоления этих недостатков необходимо опереться в обучении на обобщение более высокого уровня, чем на те, которые содержатся в конкретных правилах правописания. Высший уровень обобщения в орфографии – понятие о ведущем принципе правописания.

Непониманием основной закономерности письма, его ведущего принципа объясняют лингвисты тот факт, что "школьников заставляют учить огромное количество орфографических правил, не давая им путеводной нити, с помощью которой они смогли бы ориентироваться в этом лабиринте правил. Такой путеводной нитью является знание основного принципа нашей орфографии"

Психологические исследования показали, что наиболее благополучные условия для построения учебных программ складываются при такой организации обучения, когда уже на начальном этапе в учебном материале выделяются фундаментальные понятия, вокруг которых концентрируется весь теоретический материал и которые лежат в основе

формирования практических навыков. Применительно к орфографии это возможно при фонематической трактовке ведущей закономерности русского правописания.

7. Новизна опыта

Новизна опыта заключается в разработке авторских приемов, в составлении методических продуктов с наработками по теме опыта.

8. Характеристика условий, в которых возможно применение данного опыта

Данный опыт могут применять в своей работе учителя общеобразовательных учреждений всех уровней при организации системы классно-урочных занятий, независимо от УМК и организации внеурочной деятельности.

Раздел II

Технология описания опыта

В соответствии с проблемой, целью, предметом педагогического интереса можно сформулировать **задачи**:

- 1) изучение педагогической, психологической, лингвистической и методической литературы по данной проблеме;
- 2) выявление и теоретическое обоснование условий эффективности формирования орфографической зоркости;
- 3) экспериментальное подтверждение условий эффективности работы по формированию орфографической зоркости у младших школьников.

Для решения поставленных задач были применены следующие **методы**:

- а) анализ психолого-педагогической, методической, лингвистической литературы;
- б) педагогическое наблюдение;
- в) методы анализа деятельности детей (наблюдение, беседа);
- г) эксперимент;
- д) изучение и обобщение опыта учителей начальных классов по исследуемой проблеме;
- е) тестирование.

Экспериментальная работа проводилась на базе МАОУ «ЦО № 1» г. Белгорода в 4 «А» и 4 «В» классах. Обучение проводится по УМК «Начальная школа XXI века»

Русский язык считается одним из самых трудных школьных предметов. С одной стороны, знание родного языка дается ребенку с детства, он овладевает им также естественно, как дышит и растет. С другой стороны, это сложная дисциплина, требующая большого труда. Обучение русскому языку должно держаться на трех китах: языкознании, психологии, методике. "Главное внимание учителя должно быть сосредоточено на формировании орфографической и пунктуационной грамотности учащихся и их речевом развитии, а также на прочном усвоении тех знаний, которые являются основой для применения правил правописания и овладения речевыми нормами

Орфографическая грамотность – это составная часть общей языковой культуры, залог точности выражения мысли и взаимопонимания.

Русская орфография состоит из пяти основных разделов:

1. Передача буквами фонемного состава слов.
2. Слитные, раздельные и дефисные написания слов и их частей.
3. Употребление прописных и строчных букв.
4. Перенос части слова с одной строки на другую.
5. Графические сокращения.

Авторы С.В. Иванов, А.О. Евдокимова, М.И. Кузнецова, Л.В. Петленко, В.Ю. Романова учебника по русскому языку стараются, прежде всего, научить ребенка обнаруживать "опасные " при письме места, то есть орфограммы, и вполне сознательно

уходить от ошибки, оставляя на месте неизвестных букв "окошко": когда умение, именуемое орфографической зоркостью, в той или иной мере сформировано, ученик психологически готов к изучению правила, и он хочет его изучать, так как оно оказывается ему нужным. Так ученик из "обучаемого объекта" становится "субъектом учебной деятельности". Так обучение орфографии становится развивающим.

В настоящее время происходит обновление системы обучения орфографии. Выдвижение в качестве ведущего принципа русской орфографии фонематического, а не морфологического, как было принято, в значительной мере должно изменить всю систему обучения орфографии.

Как педагогическая наука, так и школьная практика в последние годы значительно продвинулась в вопросе определения рациональных способов формирования у школьников учебных навыков. Данные исследований, проведенных учеными – психологами и учеными – методистами подтверждают, что только система упражнений обеспечивает овладение учащимися навыками грамотного письма.

При проведении упражнений в определенной системе необходимо **учитывать специфические условия работы с той или иной группой учащихся, а именно:**

1. Степень подготовленности учащихся, состояние их знаний и навыков в области орфографии.

2. Уровень речевой культуры.

3. Условия языковой среды окружающей детей.

Успешному обучению правописания способствует:

а) тщательный отбор дидактического материала;

б) разнообразие упражнений, опирающихся на правила и различные виды памяти;

в) постепенное усложнение орфографических знаний;

г) усиление роли самостоятельности учащихся в выполнении орфографических заданий.

Применение разнообразных приемов и упражнений – обязательное условие успешной работы по орфографии. Но в выборе приемов не должно быть самотёка. При определении того, какой именно приём или какого рода упражнение нужно применить в каждом конкретном случае, необходимо учитывать разнообразные особенности каждого из них. Целесообразность применения того или иного приёма, упражнения с точки зрения методической определяется такими условиями, как:

а) степень соответствия его проходимому в данный момент материалу;

б) подготовленность учащихся к усвоению данного учебного материала;

в) доступность приёма с точки зрения тех навыков самостоятельной работы, которыми уже владеют учащиеся;

г) последовательность в применении отобранных с определенной целью приёмов

Последовательность упражнений в процессе усвоения учащимися навыков

Дидактическая цель (задача)	
Актуализация опорных знаний и навыков	Подготовительные упражнения
Усвоение знаний (правил, понятий)	Вводные упражнения (познавательные, мотивационные)
Первичное применение знаний	Пробные упражнения
Овладение навыками в стандартных условиях	Тренировочные упражнения (по образцу, инструкции, заданию)
Творческий перенос знаний и навыков в нестандартных условия (усвоение умений)	Творческие упражнения
Контроль, коррекция навыков и умений	Контрольные упражнения

В орфографическом действии выделяют **две ступени**:

- постановка орфографической задачи (выделение орфограммы);
- решение орфографической задачи.

При этом речь идет именно об орфографическом действии, направленном на достижение сознаваемой цели, а не об орфографическом навыке, который представляет собой автоматизировавшийся компонент речевого действия. **Для решения орфографической задачи школьник должен пройти шесть ступеней (Бабайцева 2000):**

- 1) найти орфограмму;
- 2) определить её тип;
- 3) наметить способ её решения;
- 4) определить последовательность решения;
- 5) выполнить эту последовательность;
- 6) написать слово.

Ребенка нужно научить:

- а) ставить орфографические задачи;
- б) устанавливать её тип и относить к определенному правилу;
- в) применять правило;
- г) осуществлять орфографический самоконтроль.

Успешность обучения во многом зависит от форм организации деятельности обучающихся на уроке, взаимодействия учителя и учеников. В соответствии с поставленными целями и задачами педагогической деятельности используются разнообразные формы, методы и приёмы учебно-воспитательной работы. Предложенные методы и приёмы позволяют создавать условия для формирования у обучающихся универсальных учебных действий через активную осознанную, творческую, исследовательскую деятельность.

На таких учебных занятиях автор использует разнообразные **формы** обучения учащихся: индивидуальную, групповую, парную. Предпочтение отдается групповой работе.

Для эффективности учебного исследования на уроках применяются следующие **методы**: поисковый, частично-поисковый, метод проектов, исследовательских ситуаций.

Для создания проблемных ситуаций в учебном исследовании автором применяются разнообразные **приёмы**.

Прием «формулирования проблемной ситуации» на этапе мотивации

Первые шаги в орфографической работе связаны с обучением первоклассников двум видам чтения, с наблюдением над соотношением звуков и букв не только в направлении от буквы к звуку, но непременно в обратном порядке, т.е. от звука к букве, и, наконец, с тренировкой в орфографическом проговаривании при списывании и проверке написанного. В дальнейшем должно быть начато формирование осознанных умений находить орфограммы. До того как учащиеся во 2-ом классе узнают способы правописания безударных гласных, они должны познакомиться с наиболее общими признаками орфограмм гласных и, научиться по этим признакам, находить орфограммы (Бельдина 2004).

Первый класс и начало второго класса – это период активного становления орфографической зоркости. Сделано это может быть по-разному. Возможно простое **указание на опасные для написания места путем перечисления соответствующих признаков орфограмм**. Может быть, проведена **аналитическая работа**, которая позволит школьникам осознать фонетические условия, ставящие пишущего перед необходимостью решить орфографическую задачу. Итак, главное средство воспитания орфографической зоркости – правильное и своевременное формирование понятия об орфограмме.

Первоначальное представление об общем правиле русской орфографии дети получают в период обучения грамоте, когда наблюдают, что безударные гласные обозначаются так, как под ударением. Такое практическое предварительное представление о ведущей закономерности правописания до тех пор, пока младшие школьники не познакомятся с родственными словами (во 2 классе). Действующая программа так и построена: сначала учащиеся проверяют безударную гласную в целом слове, а затем в корне. После того как школьники узнают, что слово состоит из значимых частей, вывод уточняется: гласные в слабой позиции обозначаются теми же буквами, что и в сильной позиции в той же части слова.

Школьников надо учить определять орфограммы при различных обстоятельствах. Однако учитель нередко пропускает целый этап в обучении школьников, именно тот, на котором они специально учились бы осознавать наличие орфограммы в слове. Теоретическую основу этого обучения составляют опознавательные признаки орфограмм

1. Несовпадение буквы и звука.

2. Звуки, дающие наибольшее количество несовпадений (опасные звуки). Необходимо как можно раньше научить детей замечать в словах такие "опасные" звуки (буквы), такие позиции в словах, такие пары звуков:

- гласные – а, о, и, е;
- пары звонких и глухих согласных;
- сочетания: жи-ши, ча-ща, чу-шу;
- сочетания: стн-сн, здн-зн, в которых могут встретиться произносимые согласные;
- согласные п, к, ф, т, с, ш на конце слова, которые могут оказаться слабыми позициями фонем б, г, в, д, з, ж;
- повышенное внимание должно обращаться на буквы я, е, ё, ю;
- мягкие согласные (особенно "л" мягкое) также относятся к числу "опасных";
- "опасными позициями" в слове следует считать окончание, стык приставки и корня и многое другое.

3. Морфемы: корень, приставка, суффикс, окончание; соединительные гласные в сложных словах; возвратная частица ся (сь). Сочетание морфем – две приставки, 2-3 суффикса.

Осознав в слове разные морфемы, ученик целенаправленно ищет орфограмму, так как уже заранее знает какие именно трудности (орфограммы) могут встретиться в приставке, корне, окончании, какие – на стыке морфем.

Так, учащиеся 3-4-классов уже знают из практики, что в приставке вообще ничего проверять не нужно – достаточно только убедиться, что "под-" – это приставка, а не начало корня (подвез), так как приставок "пад –" и "пот –" в русском языке нет.

Опознав в слове корень, учащийся уже знает, что в корне весьма вероятны безударные гласные, возможны звонкие/глухие согласные и что их надо проверять путем подбора родственных слов или путем изменения формы слова.

Опознав сочетание морфем (приставки и корня), ученик ожидает такие орфографические трудности, как двойные согласные (ссыпал, оттянул); необходимость проверки звонких и глухих согласных на стыке морфем (отдохнул).

Знания типов орфограмм и элементарный опыт их определения помогает ученику в отыскании орфограммы, придают поиску определенность.

Способность видеть орфограммы – это необходимое условие для овладения орфографическими нормами, для успешного применения правил. Значит, эту способность у учащихся нужно воспитывать. "Выработанная способность обнаруживать те места в словах, где письменный знак не определяется произношением, называется орфографической зоркостью" (Одегова 1989: 20). Так как большую часть орфограмм составляют орфограммы слабых позиций, то с точки зрения фонематической концепции русского правописания орфографическую зоркость можно определить как умение

фонологически (позиционно) оценивать каждый звук слова, т.е. различать, какой звук в сильной позиции, а какой в слабой и, значит, какой однозначно указывает на букву, а какой может быть обозначен разными буквами при том же звучании. В умении обнаруживать звук, находящийся в слабой позиции, прежде всего и состоит орфографическая зоркость.

Орфографическая зоркость предполагает так же умение обнаруживать ошибки, допущенные пишущим (собственные ошибки или чужие).

Отсутствие орфографической зоркости или ее слабая сформированность, является одной из главных причин допускаемых ошибок. Эта причина сводит на нет даже хорошее знание правил и умение их применять: школьник не видит орфограмм в процессе письма. Главной причиной слепоты школьников ученые и учителя считают отсутствие эффективных способов формирования орфографической зоркости (Булохов 1993). В 1-м классе основное внимание было сосредоточено на ознакомлении детей с первым опознавательным признаком орфограмм – несовпадением звука и буквы, произношения и написания.

В 2-4 классах с переходом с фонетического на морфологический уровень усвоения правил правописания безударных гласных в корнях слов, приставках, окончаниях и суффиксах различных частей речи – открывается возможность познакомить учащихся с другими опознавательными признаками орфограмм:

- морфемы в словах (корень, приставка, суффикс, окончание);
- принадлежность к определенной части речи.

По результатам работы с каждым новым правилом по теме "Безударные гласные" с детьми составляется таблица, помогающая выполнить упражнения по обнаружению орфограмм.

Название орфографических тем, орфограмм	Опознавательные признаки орфограмм
1. Безударные гласные в корне слова (проверяемые и непроверяемые)	а) безударность (отсутствие ударения на корневом гласном), б) место в слове – в корне
2. Безударные гласные в приставках	а) безударность, б) место орфограммы – в приставке
3. Безударные гласные в падежных окончаниях имен существительных	а) место орфограммы – в окончании, б) наличие безударных е/и, в) часть речи – имя существительное.
4. Безударные окончания имен прилагательных	а) место орфограммы – в окончании, б) наличие безударной гласной, в) часть речи – имя прилагательное.
5. Безударные личные окончания глаголов в настоящем и будущем времени	а) место орфограммы – в окончании, б) часть речи – глагол, в) отсутствие ударения на окончании, г) время – настоящее или будущее
6. Безударные суффиксы глаголов в	а) место орфограммы – в

прошедшем времени (перед Л)	суффиксе, б) часть речи – глагол, в) отсутствуют ударения на суффиксе и, е, я, а, г) время – прошедшее.
-----------------------------	--

Практика показывает, что овладеть в полной мере способом постановки орфографических задач учащиеся смогут лишь тогда, когда будут быстро ориентироваться в морфемной структуре слова и различении частей речи. И если узнавание частей речи достигает автоматизма относительно быстро, то более сложным бывает процесс выделения частей слова.

В связи с этим, широко включаем задания развивающего характера и вместе с тем побуждающее к отыскиванию орфограмм в словах. Вот некоторые из них (Баранов 1993):

1) упражнения с выборочным ответом:

а) Выпиши только те пары слов, которые являются родственными.

Найди орфограммы в корнях слов:

большой – громадный, родной – двоюродный, потепление – теплица,

источник – родник, смелый – бесстрашный, хвостун – хвостатый,

гористый – косогор, ученый – неуч, соль – засолить.

б) Найди третье лишнее слово, вычеркни его:

потолок, потливый, потеть;

боль, большой, больница;

вода, водить, водный;

заморозки, зарево, морозит.

в) Выбери ответ с правильным выделением корня. Устно объясни свой выбор.

Объясни (устно) ошибки в других ответах.

Слова	Ответы		
	1	2	
за	з	-	
писать	апис-	писа-	пис-
зв	з	-	
ериный	верин-	звер-	вер-
це	п	-	
почка	еп-	цепочк-	еп-

Образец ответа: правильным ответом является ответ №3, ошибки допущены в 1 и 2 ответах.

2) Упражнения классификационного характера:

а) Помоги словам собрать своих родственников. Выдели орфограммы:

красный, редкий, краснуха, покраснел, поредел, реденький.

б) Выпиши только пары слов с общим корнем. Найди орфограммы в корне.

Соедини стрелками слова из левого столбика с однокоренным словом из правого столбика. Выдели орфограммы в корне:

мальчик обледенел

ледышка малютка

дорога перелет

летчик подорожник

в) какой корень в слове "льдинка"? Чтобы ответить на этот вопрос, попробуй построить "куст" из таких слов: лед, ледовый, ледяной, обледенеть, ледник, ледниковый, ледышка, льдина, льдинка.

Из какого слова "выросли" остальные однокоренные слова? Выдели в этих словах окончания, корни. В каких словах в корне есть орфограммы?

г) Распредели слова в два столбика (даются графические схемы), указав в каких из них безударные гласные в корне, приставке: красота, зарядил, отвечать, теснота, завяжи.

При выделении корня обращаем внимание на обязательность двух условий при установлении родственности слов:

- одинаковая часть (буквенная форма);
- сходство по смыслу.

Синтезом опознавательных признаков орфограмм является следующий алгоритм рассуждений ученика 3-4 классов:

1. Найди орфограмму.
2. Определи её тип:
 - гласная или согласная?
 - ударная или безударная?
3. В какой части слова находится?
4. К какой части речи относится?
5. Сделай вывод. Пример: Сидят на ветке снегири.

На ветке

1. Не знаю, что писать: – Е или И
2. Это гласный, безударный (слово произносится вслух).
3. Смотрю, в какой части слова находится безударный гласный: ветка, ветки, веткой. Меняется окончание.
4. Это имя существительное.
5. Значит, орфограмма – безударное окончание (-е или -и) в имени существительном.

Раздел III

Результативность

В процессе изучения литературы и опыта многих педагогов и психологов был сделан вывод о том, что формирование орфографической зоркости учащихся – важное звено в работе по формированию орфографических навыков. Не обладая способностью обнаруживать в процессе письма орфограммы, ученик, отлично знающий формулировку всех правил, не сможет их применить, т.к. он не способен ответить на вопрос "Что и когда нужно проверять?". Отсутствие орфографической зоркости или слабая ее сформированность является одной из главных причин допускаемых школьниками во время письма ошибок.

Уровень сформированности орфографической зоркости и состояние организации работы по формированию орфографической зоркости в современной школе – актуальная проблема.

Таким образом, была сформирована проблема исследования: при каких психолого-педагогических и методических условиях наиболее эффективно проходит работа по формированию орфографической зоркости у учащихся начальной школы? Решение данной проблемы и составляет цель нашего исследования.

Эксперимент проходил на базе 4 «А» и 4 «В» классов МАОУ «Центра образования №1». В классах по 32 человека. Обучение ведется по программе "Начальная школа XXI века" (1-4). По учебному плану проводится 5 уроков русского языка в неделю. По результатам успеваемости учащихся выявлено, что общий уровень сформированности знаний, умений и навыков по русскому языку средний. 18% учащихся в классе имеют высокий уровень ЗУН по языку в 4 «В» классе, 16% в 4 «А» классе. Они самостоятельно выполняют задания, уверены в себе и в своих знаниях, достигают хороших результатов в работе, проявляют творчество при решении каких – либо проблем. 47% учащихся 4 «В» класса, а также 43% учащихся 4 «А» класса имеют средний уровень. Эти дети справляются с заданием лишь при наличии образца или подробных объяснений учителя. Ребята с интересом участвуют в знакомых делах, достигают хороших результатов. Новые

ситуации для них затруднительны. Они иногда бывают застенчивы и скованы, боятся ошибиться.

20% учащихся требуют постоянного контроля учителя, так как испытывают трудности в некоторых видах деятельности, они часто невнимательны. Таким образом, мы видим, что все учащиеся имеют в классе различный уровень сформированности знаний, умений и навыков по русскому языку. Исходя из этого, учитель должен строить работу по формированию орфографической зоркости на основе дифференцированного подхода.

На этапе констатирующего эксперимента были сформулированы следующие задачи:

- 1) выявить исходный уровень орфографической грамотности учащихся;
- 2) выявить уровень сформированности орфографической зоркости учащихся 4-х классов.

С целью проверки уровня орфографической грамотности, в первую очередь мы собрали тщательную психолого-педагогическую диагностику обоих классов, с целью выявления проблем на каждом этапе нашего экспериментального исследования.

Таблица 1

Психолого-педагогическая характеристика учащихся 1 «А» класса

№	Фамилия, имя	Уровень психологической готовности к обучению в школе (данные перед поступлением в 1-й класс)	Уровень психологической адаптации к обучению в школе	Уровень социально-педагогической адаптации к обучению в школе
1	Бондарева Кристина	С	А	А
2	Бурлуцкий Александр	Н	А	А
3	Воронин Ярослав	С	А	А
4	Гладкова Анастасия	Н	Н/А	Д
5	Давиденко Дарья	С	А	А
6	Дитрих Дарья	В	А	А
7	Закотенко Иван	Н	А	А
8	Золотухина Дарья	С	А	А
9	Иванюченко Егор	С	А	А
10	Ильинский Богдан	Н	А	Н/А
11	Кобякова София	С	А	А
12	Козырев Иван	Н	Н/А	Н/А
13	Красюкова Мария	В	А	А
14	Кривцова Ангелина	С	А	А
15	Кудинова Светлана	Н	Д	Д
16	Мирошников Владислав	С	А	А
17	Мишенин Ярослав	Н	Н/А	А
18	Невзоров Григорий	Н	А	А
19	Никитин Матвей	С	А	А
20	Поздняков Прохор	С	А	А
21	Раменский Артемий	Н	А	А
22	Решетняк Егор	С	А	А
23	Решетняк Максим	С	А	А
24	Рябушкина Арина	Н	А	А
25	Рязанова Арина	С	А	А

26	Ткачева Екатерина	С	А	А
27	Тимченко Владислав	Н	Н/А	А
28	Тищенко Анастасия	С	А	А
29	Цымбал Захар	Н	Д	Н/А
30	Шаповалов Никита	Н	А	А
31	Шевченко Валерия	С	А	А
32	Щербаченко Арина	Н	А	Н/А
	ИТОГО	Н – 14 чел. (44%) С – 16 чел. (50%) В – 2 чел. (6%)	А – 26 чел. (82%) Н/А – 4 чел. (12%) Д – 2 чел. (6%)	А – 26 чел. (82%) Н/А – 4 чел. (12%) Д – 2 чел. (6%)
		Н – низкий уровень С – средний В – высокий	А – адаптация Н/А – неполная адаптация Д – дезадаптация (низкий уровень)	А – адаптация Н/А – неполная адаптация Д – дезадаптация (низкий уровень)

Таблица 2

Психолого-педагогическая характеристика учащихся 1 «В» класса

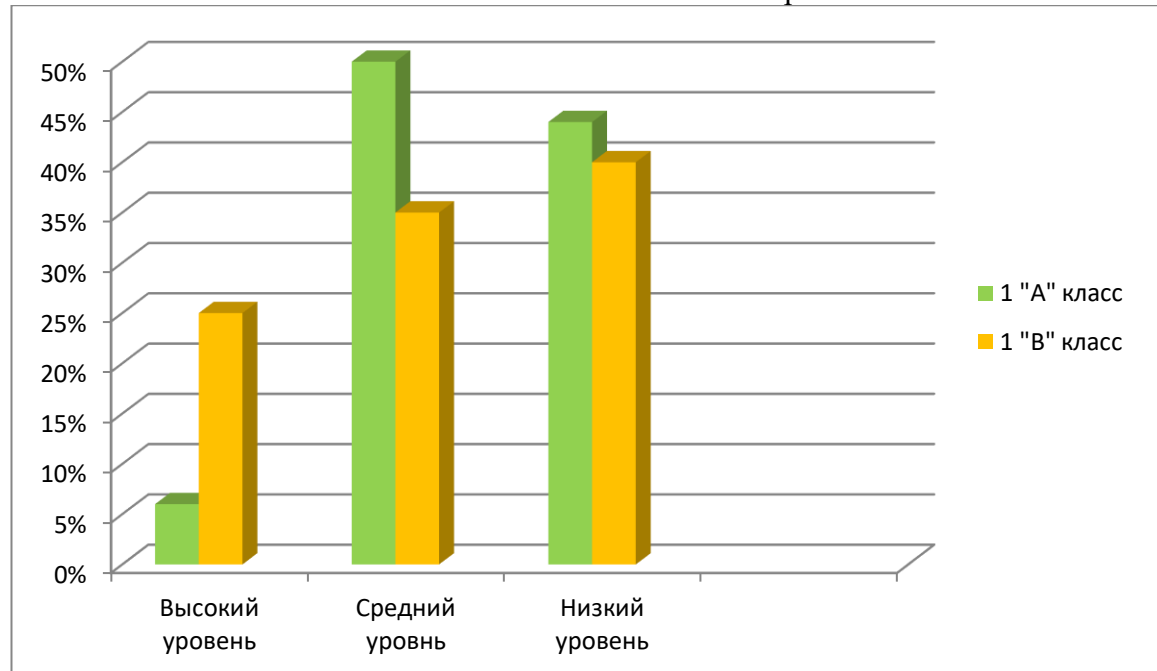
№	Фамилия, имя	Уровень психологической готовности к обучению в школе (данные перед поступлением в 1-й класс)	Уровень психологической адаптации к обучению в школе	Уровень социально-педагогической адаптации к обучению в школе
1	Баннх Эмилия	В	А	А
2	Безгина Тамила	С	А	А
3	Бекетова Мария	Н	А	А
4	Белокопытова София	В	А	А
5	Борисова Анна	Н	А	А
6	Зайцева Лиза	С	А	А
7	Казаватова Валерия	С	А	А
8	Квачева Анна	В	А	А
9	Кофанова Варвара	В	А	А
10	Лямин Матвей	С	А	А
11	Малютин Кирилл	С	А	А
12	Марущак Захар	Н	А	А
13	Маслов Иван	В	А	А
14	Матушкин Никита	Н	А	А
15	Морозов Иван	С	А	А
16	Полтавцев Александр	С	А	А
17	Ряднова Дарья	С	А	А
18	Ряднова Елизавета	Н	А	А
19	Свиридова Татьяна	В	А	А
20	Севостьянов Иван	Н	Н/А	А
21	Середа Софья	С	А	А
22	Сивцов Алексей	Н	Н/А	А

23	Скрипченко Степан	Н	А	А
24	Солдатов Екатерина	Н	А	А
25	Стародуб Илья	В	А	А
26	Творонович Марина	В	А	А
27	Тимофеев Иван	С	А	А
28	Титова Ксения	С	А	А
29	Хирьянов Артем	Н	Н/А	А
30	Хирьянова Софья	Н	А	А
31	Чаплыгин Виктор	Н	Н/А	Н/А
32	Чуйков Артем	Н	А	А
	ИТОГО	Н – 13 чел. (40%) С – 11 чел. (35%) В – 8 чел. (25%)	А – 28 чел (88%) Н/А – 4 чел. (12%) Д – 0 чел.	А – 31 чел (97%) Н/А – 1 чел. (3%) Д – 0 чел.
		Н – низкий уровень С – средний В – высокий	А – адаптация Н/А – неполная адаптация Д – дезадаптация (низкий уровень)	А – адаптация Н/А – неполная адаптация Д – дезадаптация (низкий уровень)

Из таблиц 1 и 2 видим, что из общего числа учеников (64) с высоким уровнем психолого-педагогической готовности – 10 человек – 15%, , со средним уровнем – 27 человек – 42,5% и с низким уровнем – 27 человек – 42,5%. Преобладает средний и низкий уровни готовности учащихся.

Диаграмма 1

Состояние психологической готовности на начало эксперимента



Также из таблиц 1 и 2 можно проследить уровни адаптации учащихся к школе: психологическую и педагогическую. Дезадаптированы (низкий уровень) – 2 человека -3%, неполная адаптация – 8 человек 12%, полностью адаптированы к учебному процессу – 54 человека 85% учащихся

Диаграмма 2

Психолого-педагогическая адаптация учащихся на момент начала эксперимента



Далее рассмотрим состояние орфографической грамотности учащихся по каждому типу орфограмм

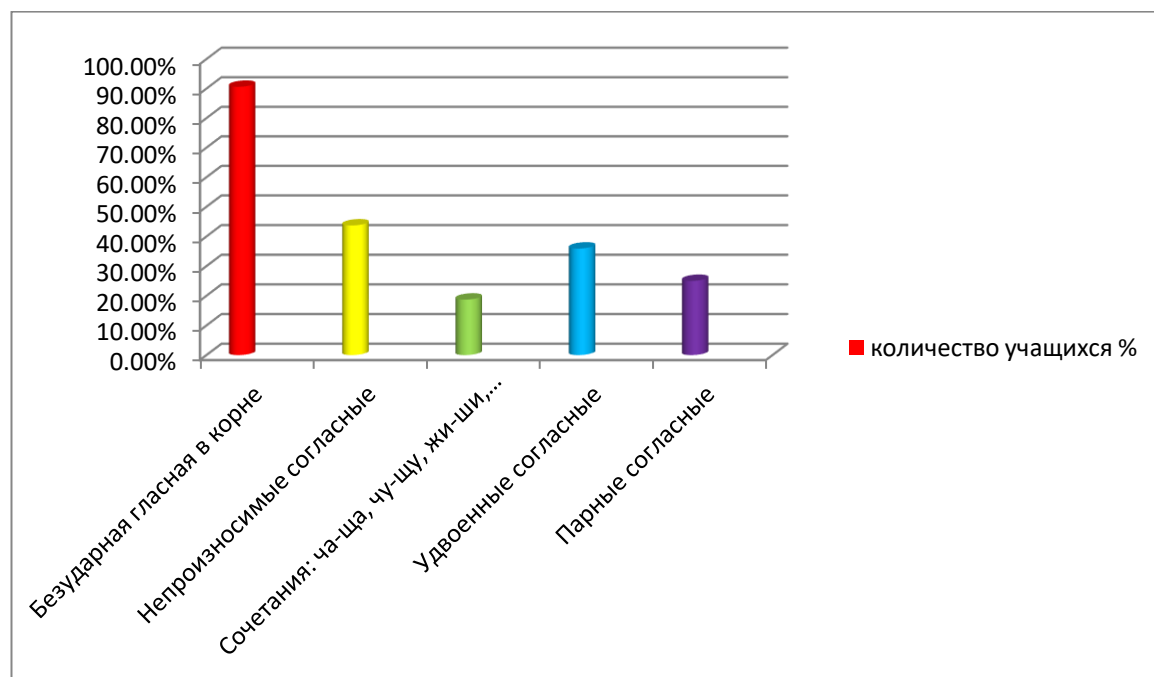
Таблица 3

Состояние орфографической зоркости учащихся экспериментального класса по каждому типу орфограмм на октябрь 2017 года (2 класс)

Тип орфограммы	Количество учащихся, допустивших ошибки на данный тип орфограмм	
	Количество учеников	%
Безударные гласные в корне	58	90,6
Непроизносимые согласные	28	43,7
Сочетания ча-ща, чу-щу, жи-ши, чк-чн	12	18,7
Удвоенные согласные	23	35,9
Парные согласные	16	25

Представим эти же данные в диаграмме 3.

Диаграмма 3
Состояние сформированности орфографической грамотности
экспериментального класса по каждому классу орфограмм
на начало эксперимента



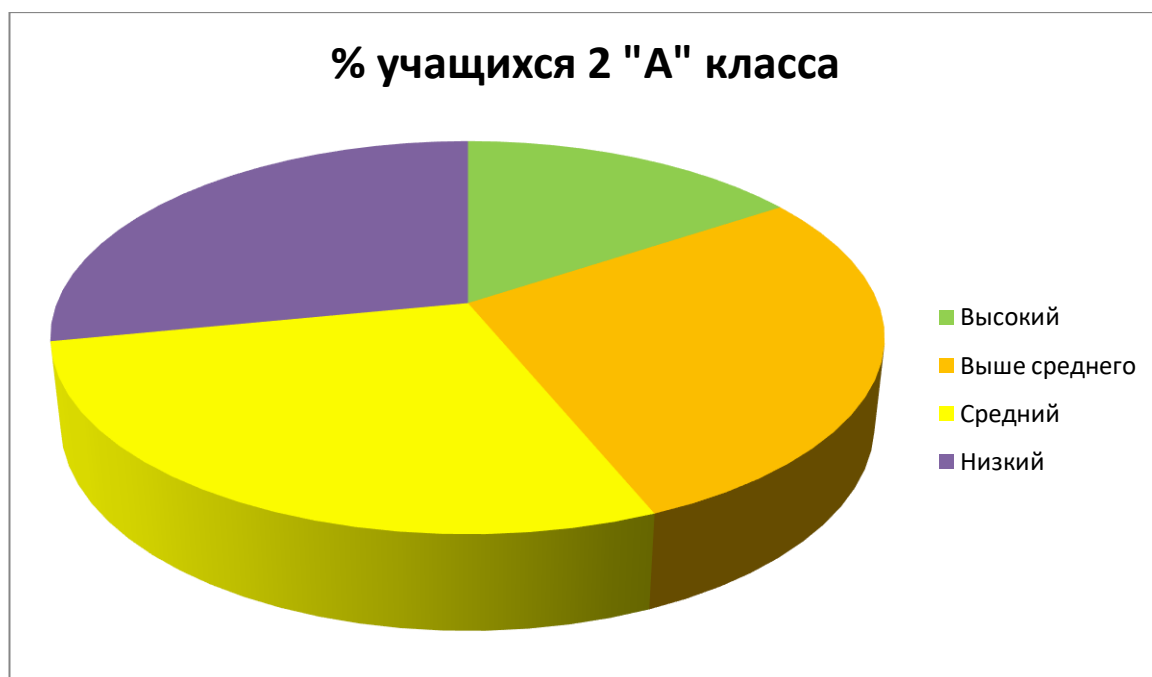
Из таблицы 2 и диаграммы 2 видно, что большинство учеников допустили ошибки на правописание безударной гласной в корне – 90,6%; 43,7% учащихся допустили ошибки в написании слов с непроизносимыми согласными; 35,9% учеников ошиблись в написании слов с удвоенной согласной; 25% учащихся допустили ошибки на правописание слов с парными согласными и 18,7% учащихся допустили ошибки на правописание слов с сочетаниями ча-ща, чу-щу, чк-чн;

При этом, во 2 «А» классе:

- без ошибок написали - 5 человек (В)- 15,7%;
- 1-2 ошибки допустили 9 человек (В/С)- 28,1%;
- 3-5 ошибок допустили 9 человек (С)- 28,1%;
- более 5 ошибок допустили 9 человек (Н)- 28,1%.

Диаграмма 4

Уровень орфографической грамотности учащихся в начале эксперимента



Во 2 «В» классе:

- без ошибок написали - 7 человек (В)- 21,8%;
- 1-2 ошибки допустили 10 человек (В/С)- 31,2%;
- 3-5 ошибок допустили 8 человек (С)- 25,2%;
- более 5 ошибок допустили 7 человек (Н)- 21,8%.

Диаграмма 5

Уровень орфографической грамотности учащихся в начале эксперимента



Далее, в 3-м классе мы снова обращаемся к психологической диагностике. Для этого мы рассмотрим только показатели, необходимые нам для дальнейшего развития орфографической зоркости: уровень развития учебной мотивации, а также познавательные процессы (внимание и память).

Таблица 4

Результаты диагностического исследования учащихся 3 «А» класса

№	Фамилия, имя	Учебная мотивация	Внимание	Память
1	Бондарева Кристина	С	С	С
2	Бурлуцкий Александр	Н	С	В
3	Воронин Ярослав	С	С	В
4	Гладкова Анастасия	Н	Н	С
5	Давиденко Дарья	В	В	В
6	Дитрих Дарья	В	В	В
7	Закотенко Иван	Н	Н	С
8	Золотухина Дарья	Н	С	С
9	Иванюченко Егор	С	С	В
10	Ильинский Богдан	Н	С	Н
11	Кобякова София	С	В	С
12	Козырев Иван	Н	Н	С
13	Красюкова Мария	В	В	В
14	Кривцова Ангелина	С	С	В
15	Кудинова Светлана	Н	Н	В
16	Мирошников Владислав	С	Н	В
17	Мишенин Ярослав	Н	Н	В
18	Невзоров Григорий	С	С	В
19	Никитин Матвей	В	В	В
20	Поздняков Прохор	В	В	С
21	Раменский Артемий	Н	Н	Н
22	Решетняк Егор	С	Н	Н
23	Решетняк Максим	С	Н	Н
24	Рябушкина Арина	Н	Н	С

25	Рязанова Арина	В	В	В
26	Ткачева Екатерина	В	В	В
27	Тимченко Владислав	Н	Н	С
28	Тищенко Анастасия	В	С	В
29	Цымбал Захар	С	С	С
30	Шаповалов Никита	В	В	В
31	Шевченко Валерия	В	В	В
32	Щербаченко Арина	Н	Н	С
	ИТОГО	Н – 12 чел. (38%) С – 10 чел. (31%) В – 10 чел. (31%)	Н – 12 чел. (38%) С – 10 чел. (31%) В – 10 чел. (31%)	Н – 4 чел. (12%) С – 11 чел. (35%) В – 17 чел. (53%)
		Н – низкий уровень С – средний В – высокий	Н – низкий уровень С – средний В – высокий	Н – низкий уровень С – средний В – высокий

Таблица 5

Результаты диагностического исследования учащихся 3 «В» класса

№	Фамилия, имя	Учебная мотивация	Внимание	Память
1	Баннх Эмилия	В	С	В
2	Безгина Тамила	В	В	С
3	Бекетова Мария	Н	Н	В
4	Белокопытова София	В	В	В
5	Борисова Анна	С	С	В
6	Зайцева Лиза	С	С	В
7	Казаватова Валерия	В	Н	С
8	Квачева Анна	С	С	В
9	Кофанова Варвара	В	В	В
10	Лямин Матвей	В	Н	В
11	Малютин Кирилл	С	С	В
12	Марущак Захар	Н	Н	В
13	Маслов Иван	В	В	В
14	Матушкин Никита	В	С	В
15	Морозов Иван	В	С	В
16	Полтавцев Александр	В	С	В
17	Ряднова Дарья	В	В	В
18	Ряднова Елизавета	С	С	В
19	Свиридова Татьяна	С	В	В
20	Севостьянов Иван	Н	Н	В
21	Середа Софья	С	С	В
22	Сивцов Алексей	Н	Н	С
23	Скрипченко Степан	С	С	С
24	Солдатова Екатерина	Н	Н	В
25	Стародуб Илья	В	В	В
26	Творонович Марина	В	В	В
27	Тимофеев Иван	С	С	В
28	Титова Ксения	С	С	С

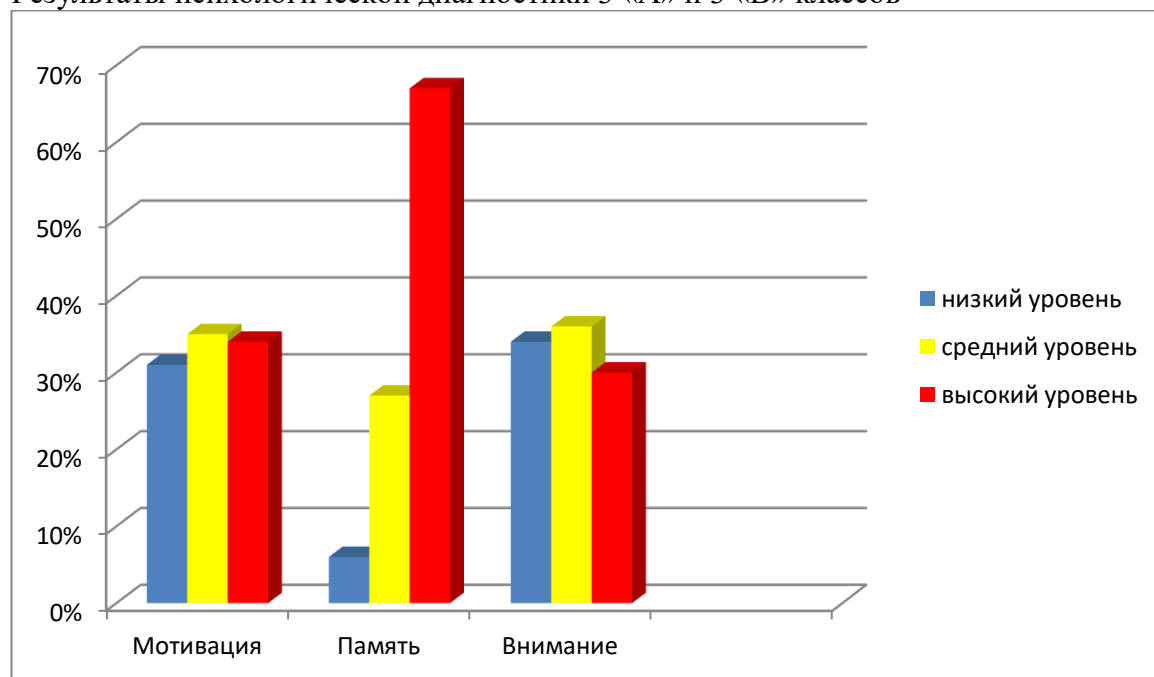
29	Хирьянов Артем	Н	Н	В
30	Хирьянова Софья	Н	Н	В
31	Чаплыгин Виктор	Н	Н	С
32	Чуйков Артем	С	В	В
	ИТОГО	Н – 8 чел. (25%) С – 11 чел. (35%) В – 13 чел. (40%)	Н – 10 чел. (31%) С – 13 чел. (40%) В – 9 чел. (28%)	Н – 0 чел. (0%) С – 6 чел. (19%) В – 26 чел. (81%)
		Н – низкий уровень С – средний В – высокий	Н – низкий уровень С – средний В – высокий	Н – низкий уровень С – средний В – высокий

Внимательно изучив данные в таблицах, можно сделать вывод о том, что развитие орфографической зоркости непосредственно связано не только с мотивацией к обучению, но и вниманием учащихся к происходящему процессу.

Наглядно эти данные мы можем показать в следующей диаграмме.

Диаграмма 6

Результаты психологической диагностики 3 «А» и 3 «В» классов



По данным этой диаграммы мы можем четко проследить уровни развития каждого показателя в отдельности, а также сравнить их друг с другом.

Далее, мы посмотрим как в 3-м классе изменились показатели орфографической зоркости учащихся.

Таблица 6

Состояние орфографической зоркости учащихся экспериментального класса по каждому типу орфограмм на февраль-март 2019 года (3 класс)

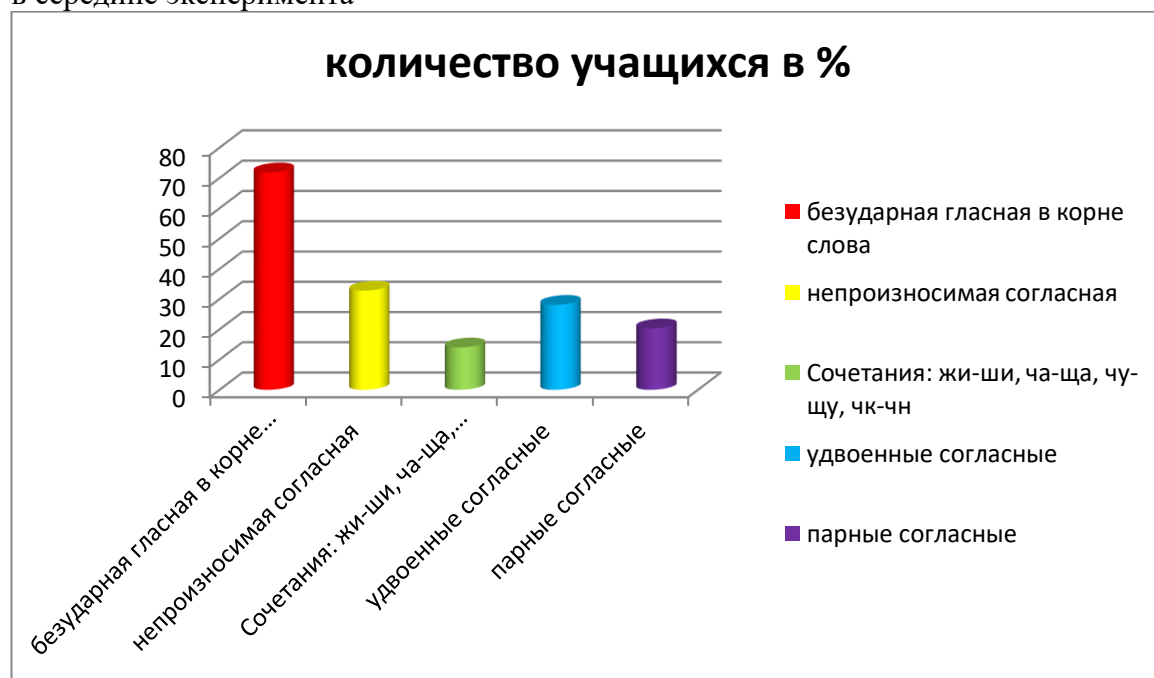
Тип орфограммы	Количество учащихся, допустивших ошибки на данный
----------------	---

	тип орфограмм	
	Количество учеников	%
Безударные гласные в корне	46	71,8
Непроизносимые согласные	21	32,8
Сочетания ча-ща, чу-щу, жи-ши, чк-чн	9	14
Удвоенные согласные	18	28,1
Парные согласные	13	20,3

Представим эти же данные в диаграмме 7.

Диаграмма 7

Состояние сформированности орфографической зоркости экспериментальных классов по каждому классу орфограмм в середине эксперимента



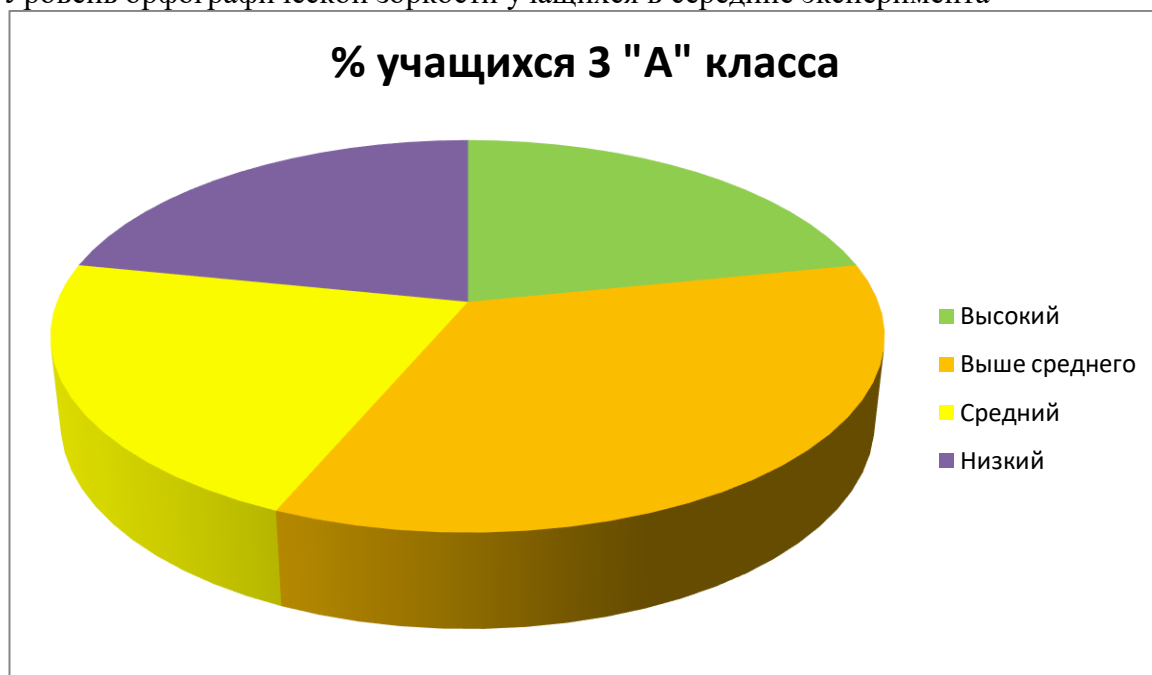
Из таблицы 6 и диаграммы 7 видно, что большинство учеников допустили ошибки на правописание безударной гласной в корне – 71,8%; 32,8% учащихся допустили ошибки в написании слов с непроизносимыми согласными; 28,1% учеников ошиблись в написании слов с удвоенной согласной; 20,3% учащихся допустили ошибки на правописание слов с парными согласными и 14% учащихся допустили ошибки на правописание слов с сочетаниями ча-ща, чу-щу, чк-чн;

При этом, во 3 «А» классе:

- без ошибок написали - 7 человек (В)- 21,8%;
- 1-2 ошибки допустили 11 человек (В/С)- 34,6%;
- 3-5 ошибок допустили 7 человек (С)- 21,8%;
- более 5 ошибок допустили 7 человек (Н)- 21,8%.

Диаграмма 8

Уровень орфографической зоркости учащихся в середине эксперимента

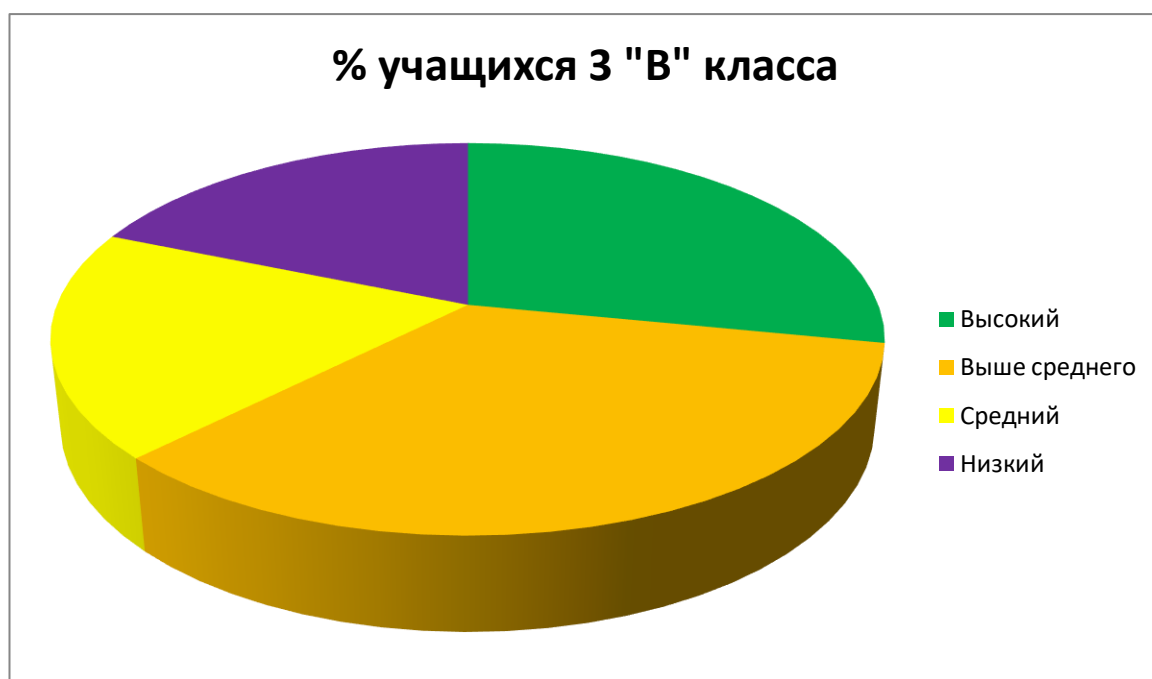


В 3 «В» классе:

- без ошибок написали - 9 человек (В)- 28,1%;
- 1-2 ошибки допустили 11 человек (В/С)- 34,4%;
- 3-5 ошибок допустили 6 человек (С)- 18,75%;
- более 5 ошибок допустили 6 человек (Н)- 18,75%.

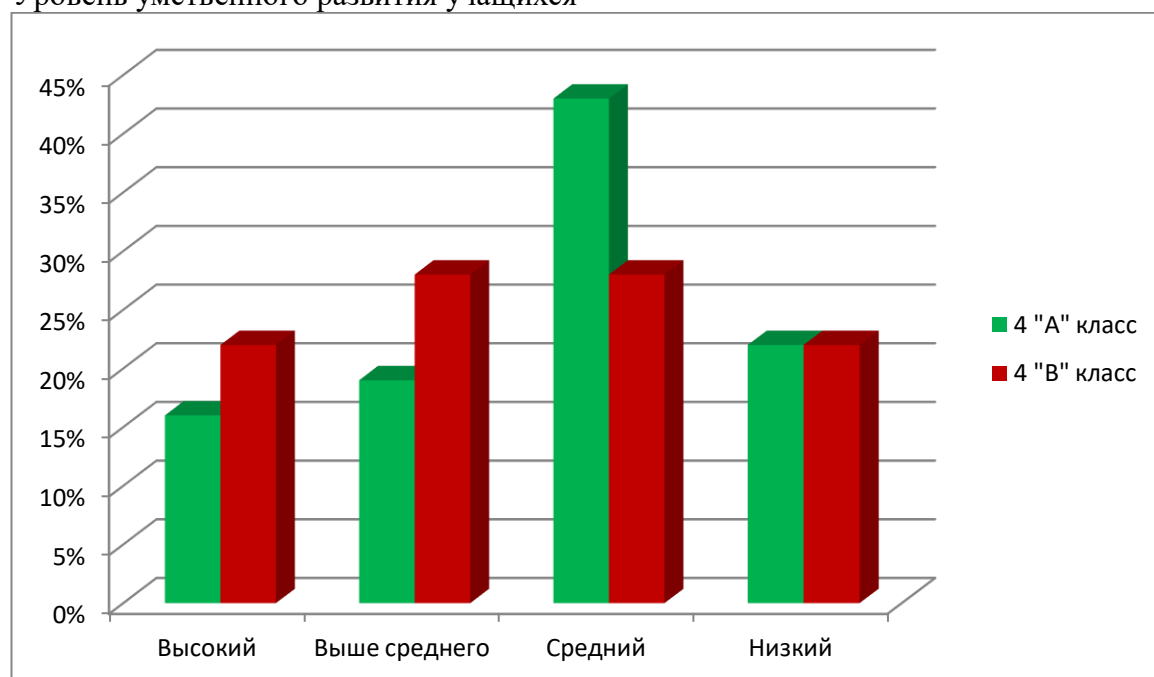
Диаграмма 9

Уровень орфографической зоркости учащихся в середине эксперимента



И на завершающем этапе проводя диагностику учащихся в 4 «А» и 4 «В» классов мы начнем с психологической диагностики учащихся, целью, которой является изучение состояния и динамики образовательного процесса, психологического здоровья учащихся при переходе в среднее звено. Рассматривать мы будем не все показатели, а только те, которые непосредственно касаются нашего исследования. Это – уровень умственного развития, уровень познавательной активности, а также мотивацию к учению.

Диаграмма 10
Уровень умственного развития учащихся



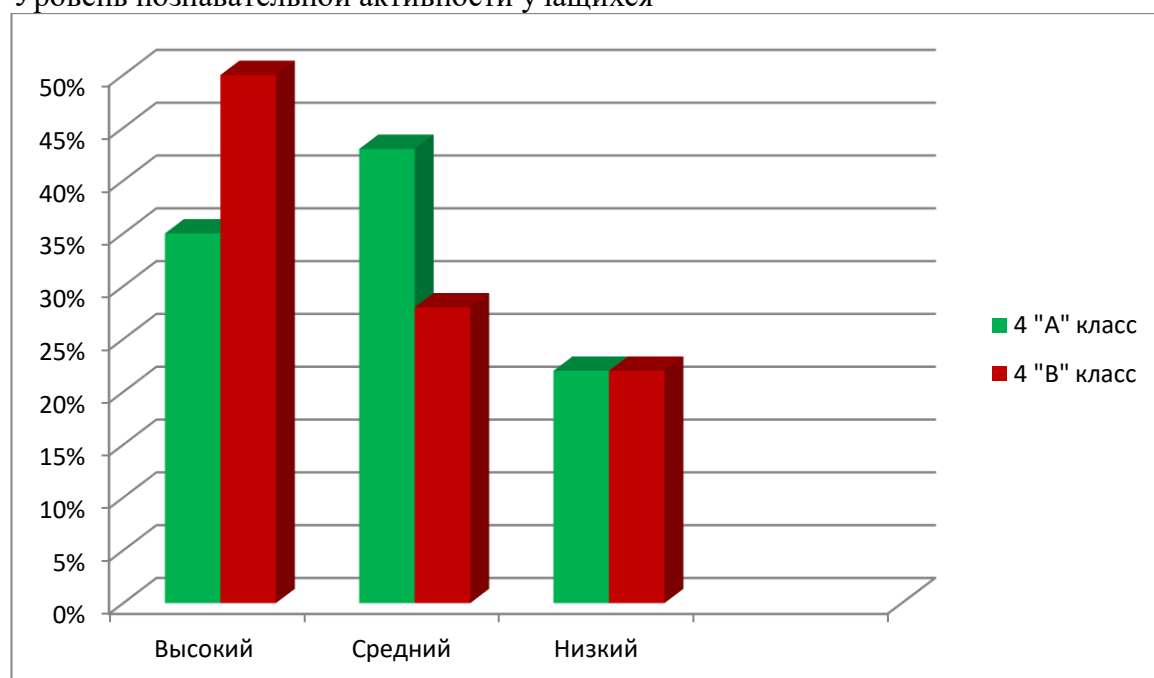
Полученные данные свидетельствуют о том, что уровень умственного развития соответствует психологической норме у 78% обследованных учащихся (50 человек). 19% обследуемых имеют высокий уровень умственного развития и 23% учащихся имеют выше среднего уровень умственного развития. Таким образом, эти дети способны обучаться в школе на «хорошо» и «отлично».

36% обследованных четвероклассников имеют близкий к норме (средний) уровень умственного развития. При создании эффективной образовательной среды, при учете индивидуальных особенностей детей, при поддержании учебной мотивации психологическое развитие этих детей позволяет делать благоприятный прогноз в обучении.

21% учащихся с низким и очень низким уровнем умственного развития. Выявление таких детей говорит о необходимости дополнительной коррекции их умственного развития, о возможности привлечения большего внимания к процессу их обучения со стороны родителей, педагогов, психолога, логопеда, социального и медицинского работников.

Диаграмма 11

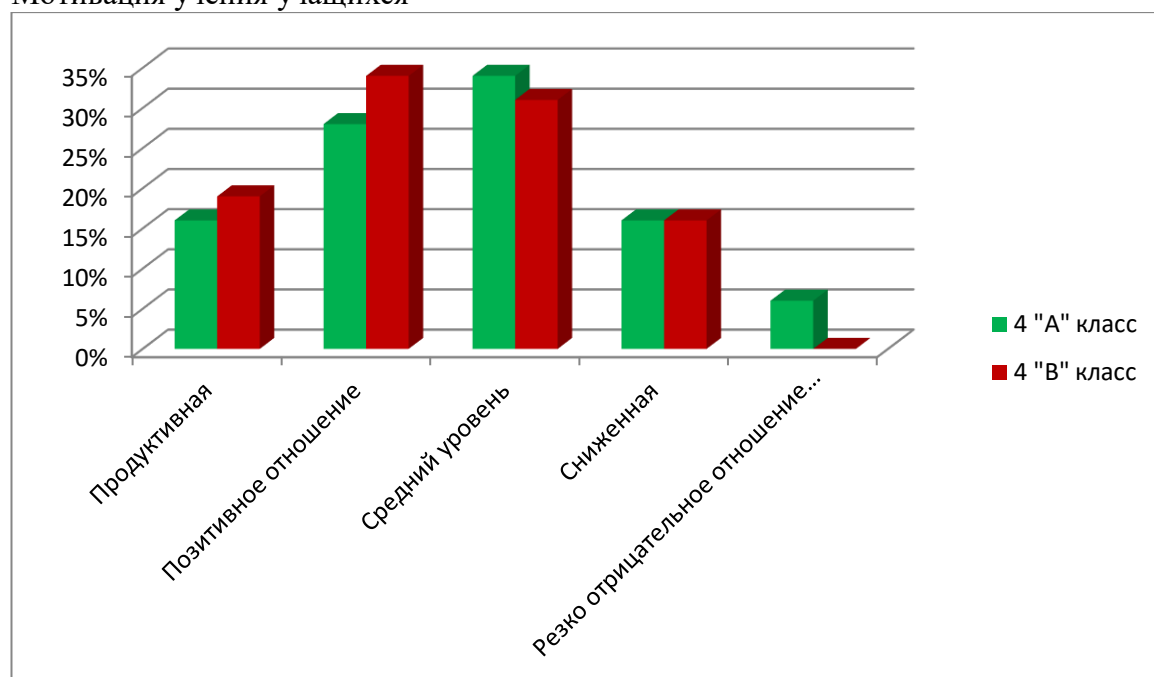
Уровень познавательной активности учащихся



42% учащихся имеют высокий уровень познавательной активности, большинство которых представляют учащиеся 4-х классов (такие дети практически всегда любознательны, инициативны, самостоятельны). Низкая познавательная активность уже изначально определяет процесс обучения как скучный, неинтересный, а это 21% детей. Особые опасения должны вызывать те учащиеся, которые помимо низкой познавательной активности имеют высокую тревожность и высокую степень проявления гнева. Их выявление требует обязательной дополнительной работы по обнаружению причин

возникшего эмоционального состояния и дальнейшей коррекционно-развивающей работы, осуществляемой психологом, педагогом, родителями.

Диаграмма 12
Мотивация учения учащихся



Было выявлено следующее распределение учащихся по степени мотивации учения: продуктивную мотивацию с выраженным преобладанием познавательной мотивации учения и положительным эмоциональным отношением к нему имеют 17% учащихся; позитивное отношение к учению, соответствие социальному нормативу - 31% учащихся (большинство представлено девочками); средний уровень с несколько сниженной мотивацией имеют 33% обследованных четвероклассников; сниженную мотивацию, переживание «школьной скуки», отрицательное эмоциональное отношение к учению – 16% учащихся (большинство представлено мальчиками); резко отрицательное отношение к учению - 3% (два человека).

Таблица 7

Состояние орфографической зоркости учащихся экспериментальных классов по каждому типу орфограмм на февраль-март 2020 года (4 класс)

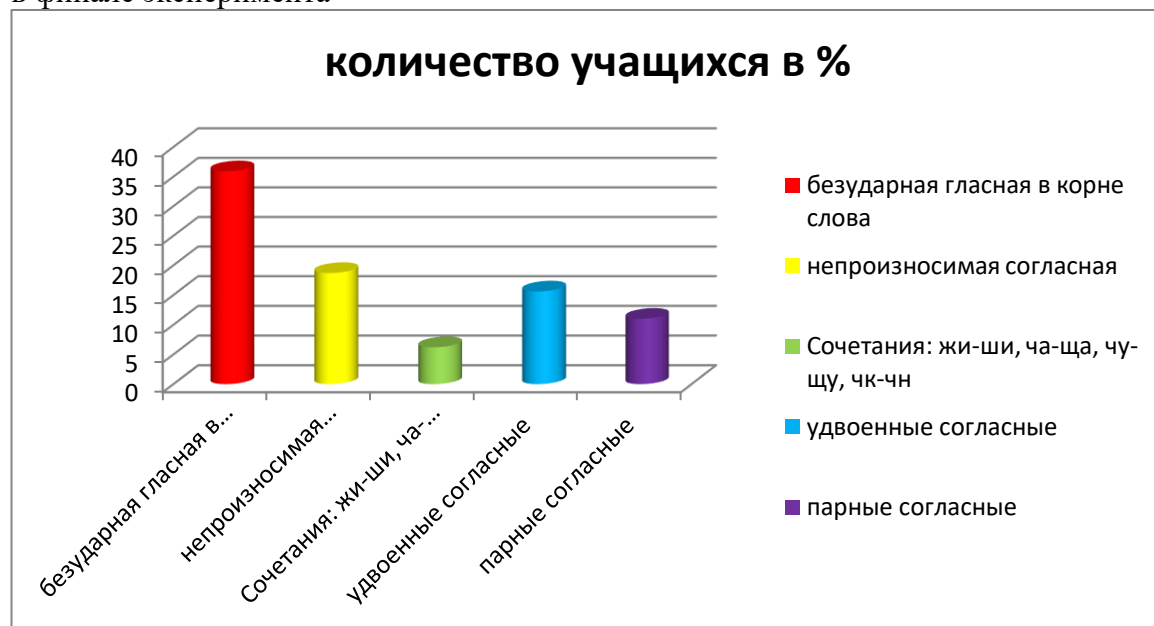
Тип орфограммы	Количество учащихся, допустивших ошибки на данный тип орфограмм	
	Количество учеников	%
Безударные гласные в корне	23	35,9
Непроизносимые согласные	12	18,7
Сочетания ча-ща, чу-щу, жи-ши, чк-чн	4	6,2
Удвоенные	10	15,6

согласные		
Парные согласные	7	10,9

Представим эти же данные в диаграмме 13.

Диаграмма 13

Состояние сформированности орфографической зоркости экспериментальных классов по каждому классу орфограмм в финале эксперимента



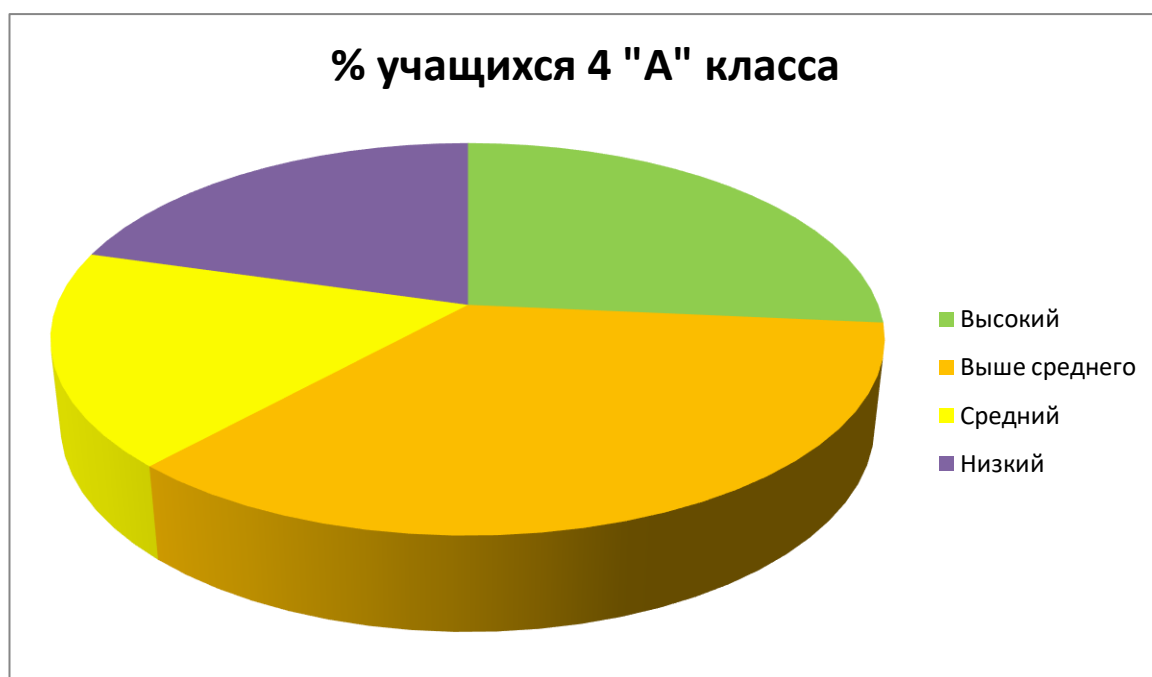
Из таблицы 7 и диаграммы 13 видно, что большинство учеников допустили ошибки на правописание безударной гласной в корне – 35,9%; 18,7% учащихся допустили ошибки в написании слов с непроизносимыми согласными; 15,6% учеников ошиблись в написании слов с удвоенной согласной; 10,9% учащихся допустили ошибки на правописание слов с парными согласными и 6,2% учащихся допустили ошибки на правописание слов с сочетаниями ча-ща, чу-щу, чк-чн;

При этом, в 4 «А» классе (данные представлены в диаграмме 14):

- без ошибок написали - 9 человек (В)- 28,1%;
- 1-2 ошибки допустили 12 человек (В/С)- 37,5%;
- 3-5 ошибок допустили 6 человек (С)- 18,8%;
- более 5 ошибок допустили 5 человек (Н)- 15,6%.

Диаграмма 14

Уровень орфографической зоркости учащихся в финале эксперимента

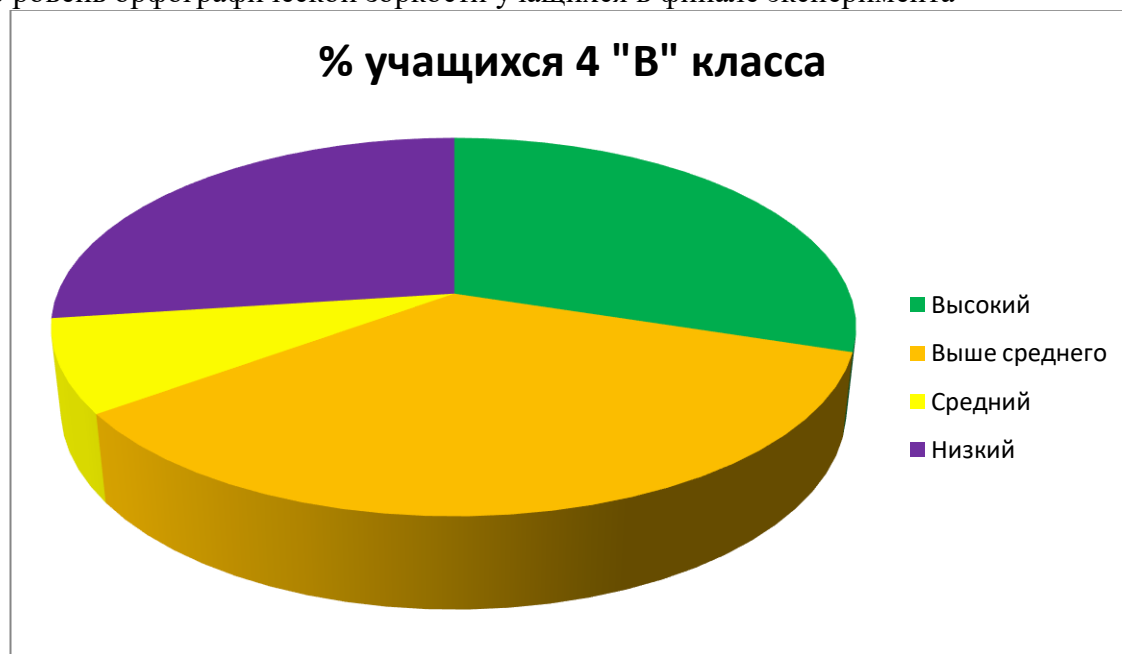


В 4 «В» классе (данные представлены в диаграмме 15):

- без ошибок написали - 11 человек (В)- 34,6%;
- 1-2 ошибки допустили 13 человек (В/С)- 40,6%;
- 3-5 ошибок допустили 3 человека (С)- 9,2%;
- более 5 ошибок допустили 5 человек (Н)- 15,6%.

Диаграмма 15

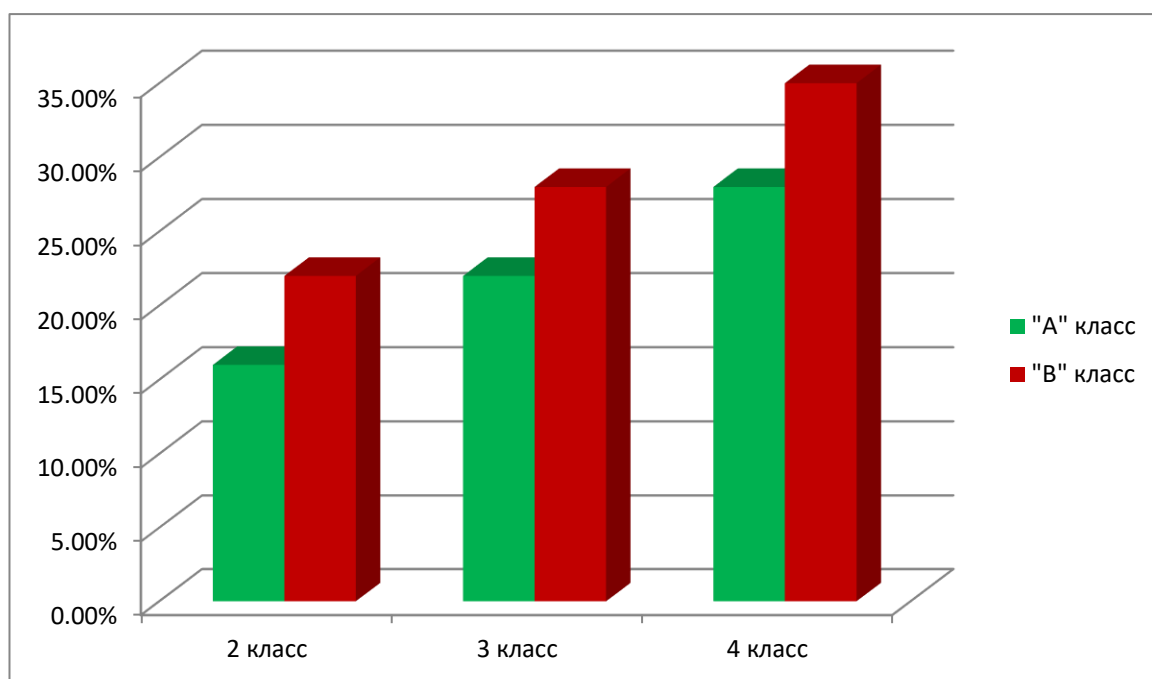
Уровень орфографической зоркости учащихся в финале эксперимента



Таким образом, если проследить уровень орфографической зоркости за все четыре года обучения, то мы несомненно можем увидеть положительную динамику (данные представлены в диаграммах 16, 17, 18, 19).

Диаграмма 16

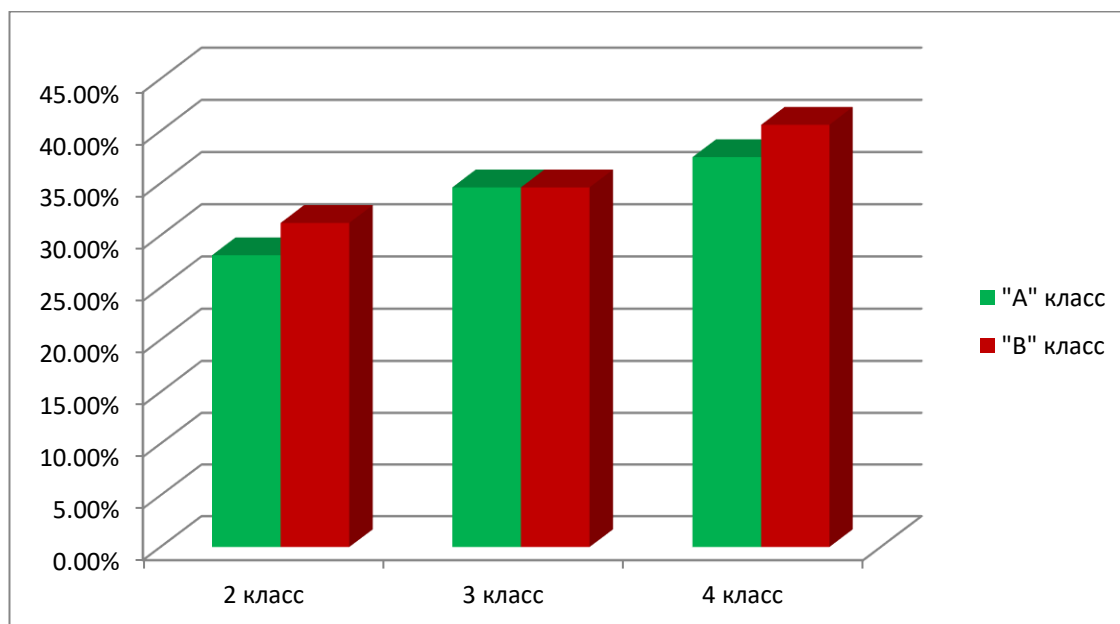
Изменение орфографической зоркости на протяжении всего эксперимента в «А» и «В» классах (показатель высокого уровня)



В диаграмме 16 мы хорошо прослеживаем положительную динамику высокого показателя развития орфографической зоркости учащихся с начального этапа до финального этапа эксперимента. 2 «А» класс - 15,7%, 3 «А» - 21,8%, 4 «А» - 28,1%. 2 «В» класс – 21,8%, 3 «В» - 28,1%, 4 «В» - 34,6%.

Диаграмма 17

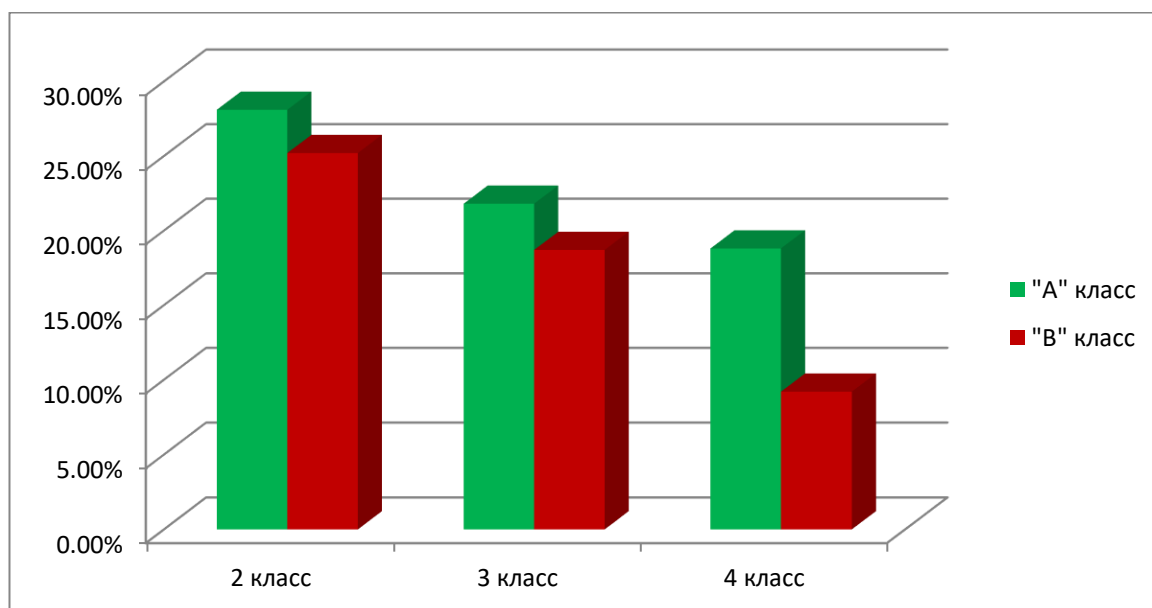
Изменение орфографической зоркости на протяжении всего эксперимента в «А» и «В» классах (показатель выше среднего уровня)



В диаграмме 17 также прослеживается положительная динамика показателя развития орфографической зоркости учащихся с начального этапа до финального этапа эксперимента. 2 «А» класс – 28,1%, 3 «А» - 34,6%, 4 «А» - 37,5%. 2 «В» класс – 31,2%, 3 «В» - 34,6%, 4 «В» - 40,6%.

Диаграмма 18

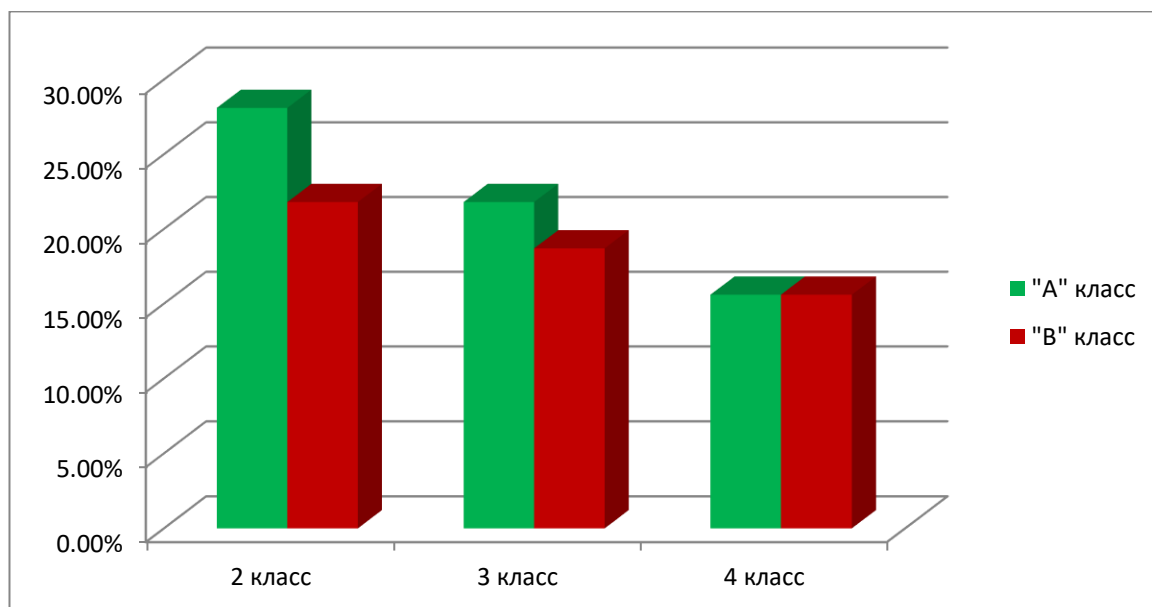
Изменение орфографической зоркости на протяжении всего эксперимента в «А» и «В» классах (показатель среднего уровня). Учащиеся, которые допустили от 3-5 ошибок



В диаграмме 18 мы можем видеть снижение количества учащихся, которые допускают в работах от 3-5 ошибок, т.е. получают за работу отметку «3». 2 «А» класс – 28,1%, 3 «А» - 21,8%, 4 «А» -18,8%. 2 «В» класс – 25,2%, 3 «В» - 31,35%, 4 «В» -9,2%.

Диаграмма 19

Изменение орфографической зоркости на протяжении всего эксперимента в «А» и «В» классах (показатель низкого уровня). Учащиеся, которые допустили более 5 ошибок



В диаграмме 19 мы можем видеть снижение количества учащихся, которые допускают в работах более 5 ошибок, т.е. получают за работу отметку «2». 2 «А» класс – 28,1%, 3 «А» - 21,8%, 4 «А» -15,6%. 2 «В» класс – 21,8%, 3 «В» - 17,65%, 4 «В» -15,6%.

Таблица 8

Результаты учащихся в олимпиадах

№	Фамилия учащегося	имя	Класс	Название олимпиады	Результат
1	Дитрих	Дарья	4а	«Наше наследие»	Победитель

			(городской этап)	
2	Никитин Матвей	4а	«Наше наследие» (городской этап)	Призер
3	Маслов Иван	4в	«Наше наследие» (городской этап)	Победитель
4	Дитрих Дарья	4а	«Наше наследие» (областной этап)	Победитель
5	Маслов Иван	4в	«Наше наследие» (городской этап)	Призер
6	Давиденко Даша	4а	«Ученик 21 века» (школьный этап)	Победитель
7	Дитрих Дарья	4а	Русский язык (школьный этап)	Победитель
8	Творонович Марина	4в	Русский язык (школьный этап)	Призер
9	Кофанова Варвара	4в	Русский язык (школьный этап)	Призер
10	Свиридова Таня	4в	Русский язык (школьный этап)	Призер
11	Маслов Иван	4в	Русский язык (школьный этап)	Призер
12	Ткачева Екатерина	4а	Русский язык (школьный этап)	Призер
13	Красюкова Мария	4а	Русский язык (школьный этап)	Призер
14	Творонович Марина	4в	Литературное чтение (школьный этап)	Победитель
15	Кофанова Варвара	4в	Литературное чтение (школьный этап)	Призер
16	Свиридова Таня	4в	Литературное чтение (школьный этап)	Призер
17	Рязанова Арина	4а	Литературное чтение (школьный этап)	Призер

В таблице 8 мы можем увидеть достижения учащихся в олимпиадах разного уровня (школьный, муниципальный, региональный уровень).

Таким образом, изучив не только педагогические критерии учащихся двух классов, которые принимали участие в экспериментальном исследовании. А также и психологические характеристики каждого учащегося, которые непосредственно могли повлиять на положительную динамику в развитии орфографической зоркости учащихся, можно сделать следующие выводы:

- 1) развитие орфографической зоркости может иметь положительную динамику в классах, где постоянно проводятся соответствующие мероприятия;
- 2) положительная динамика развития орфографической зоркости также зависит от уровня психологической и педагогической готовности учащихся к обучению в школе;
- 3) не может быть большого скачка положительной динамики в развитии орфографической зоркости у учащихся с низким уровнем готовности к обучению, а также дезадаптированных детей, без постоянной работы с такими детьми не только учителя, но и родителя, психолога, логопеда, социального педагога, а также медицинского работника.